

**『児童学科の資格課程と「基礎実習」：アクティブ・ラーニングの視点に立った授業改善の模索』
齋藤範雄客員教授・市村和子客員教授・相川徳孝准教授（聖学院大学人間福祉学部児童学科）（2015年度第3回 児童 における「総合人間学の試み」研究会）**

著者	田澤 薫
雑誌名	聖学院大学総合研究所Newsletter
巻	Vol.26
号	No.1
ページ	19-22
URL	http://doi.org/10.15052/00002919

2015 年度第 3 回<児童>における「総合人間学の試み」研究会 『児童学科の資格課程と「基礎実習」-アクティブ・ラーニング の視点に立った授業改善の模索-』

齋藤範雄客員教授・市村和子客員教授・相川徳孝准教授（聖学院大学人間福祉学部児童学科）

※役職は2015年度現在



下段：齋藤範雄客員教授 市村和子客員教授 相川徳孝准教授

昨秋に開催した第2回研究会（「子どもを観察すること・記録に書くこと・話し合うこと-子ども・保育・教育を語り合える観察、そして記録を目指して-」入江礼子氏）をふまえ、そこで取り上げられた「観察」「気づきの共有」「記録化」を児童学科専門科目「基礎実習」（資格教職必修、2年次、2単位）で具体化する探究の機会として、今回の第3回研究会開催となった。

「基礎実習」は2015年度より幼稚園教職の免許法から外し、幼稚園教育実習の一部でなくなった。そのため科目運営が自由になり、科目担当者（相川徳孝准教授・齋藤範雄客員教授）の試行錯誤を経て、学科全教員が学生と共に聖学院小学校での観察実習に参加したことから、課題意識が学科全体で共有されている。学生と教員が同じ場面で観察し、見取ったことを話し合うなかで、学生たちの認知的能力ばかりでなく、倫理的能力の養成にも教員が直接的に参画することに気づかされることにもなった。以下は、こうした経緯の中での各発題の概要である。（記録：田澤薫・聖学院大学人間福祉学部児童学科教授）

<観察実習の引率からの問題提起：齋藤範雄>

実習前に、小学校の低・中・高学年児童の特性を学び、「授業」と「休み時間」という大きな二つの場面での子どもの姿を意識して見ることを学んだ。実習後は、まず「久しぶりに小学校へ行って、あなたはどんな印象を持ちましたか」と尋ねた。子どもたちと関わる職業を目指すスタートのときに、どんな印象を持ったのかを自覚することが必要である。その後、各班で気づいた子どもの様子について話し合ったり、授業者からコメントを加えたりという形で進めた。公立小学校と私立小学校との差異や子どもの特異な言動に着目する意識は、環境や条件による子どもの特別視につながり、子ども本来の発達が捉えられなくなることを学生たちは話し合いから学ぶことができた。

記録化は極めて困難な課題のようだった。観察して見取ったことを言語化する方法習得のアクティブ・ラーニングとして、1日目の実習後に教員を交えて全員で協議をする時間を持ったが、それによって2日目の見方を変化させたり視野を広げたりすることは難しかったようである。それでも、中には子どもたちの生き生きとした姿や会話が目につかぶように記されている記録や、子どもの姿を肯定的に捉えた分析があり、これらを紹介することで学びあった。

まとめとして、学生には「観る」視点を例示した。

「授業中の学習姿勢」に着目して、自己中心的な態度から自律的・協力的な態度へと成長していく子どもの姿を見てほしい。例えば、教師の発問に対してすぐに答えを言ってしまう子どもの姿。指名を待つにも「はい、はい」と、指してほしい子どもは、その時点では思考が停止している。それに比して、黙って指名を待って自分の考えをまとめている姿や、自分の発表後に周りに考えを広げたり協力して考えたりする姿など、学習姿勢にも深まり方や広がり方が見取れる。もう一つは、言

語に関する基礎的な能力と思考力の育成という観点から、子どもたちの様子を言語活動の充実という点から見てほしい。例えば、教師の発問に対して単語を答える姿から、文章で発言できるようになっていく子どもの成長の段階。あるいは文章化されている内容について子どもが発表する場合も、発言の順序を工夫したり、比較分析したり、自分の考えも加えて論理的に構成したりと、知的に成長している姿が見取れる。

「休み時間の姿」からは、社会性の形成として、「個から集団へ（リーダーや男女差の有無）」のテーマで、集団の形成やリーダーのあり方も年齢相応に異なる姿が見取れる。遊びの内容についても活動的な遊び・静的な遊びがあり、遊具を使う遊びでも、決められた方法の範囲での遊びと自由度が高く工夫や創造性を加えた遊びがあり、この辺の深まり方で子どもの成長が見られる。遊びの目的においても、自分たちが楽しいことが基本にあるが、他人を喜ばせてあげたいという利他意識も生まれてくるので、年代別な変化から成長を知ることも大切だと学んだ。

「基礎実習」は、「これから子どもたちと一緒にやっていく」学生たちに、「今現在の自分の純粋な気持ちの中で本当に子どもたちとやっていけるのかどうかを感じてほしい」というねらいがある。まず自分を見つめてほしい。その後、知識を得ることで、「今の自分には足りないところがあるぞ」と気づかせたい。

＜「子どもを見る」ということについての一考察：市村和子＞

目の前のA君をじっくり見るということは、一般概念を当てはめるのではなくて、その子独自のよさやおもしろさ、不可解さ、予想を裏切るような側面など、そこに見える現実そのものを捉える「見取る」が必要になる。「見取る」は、子どもの言動を通してではあるけれども、子どもの内面をもっと積極的に、もっと意識的に、もっと継続的に、もっとありのままに丸ごと捉えようとい

う意味が込められており、よりきめ細かく心を寄せることが求められる。

「見るという行為が見られる側への配慮のもとで行われると物事が向こうから見えてくる。子どもが見せたがっていることが見えたり、見せたがっていないことが見えたり、何かあるなど思うことが目に飛び込んでくる。目指すべきは見ようとして見るのではなく、見えてくることを見逃さないことではないか」（佐伯胖『幼児教育へのいざない』東京大学出版会2013）という言説が示唆するように、観察実習の学生は、実習日誌に何か書けそうな子を探して見る傾向がある。

授業で常に肯定的な子ども観に立つことを学んでいる学生は、子どもを否定的に見てはいけなく、肯定的に見ることはわかっている。しかし、学生の記録を読むと、「解釈の落とし穴」という言葉を思い出される。平野氏が、ある担任教師に第一人称でその子どもになったつもりで心のうちを語るように授業記録をとらせたところ、否定的、批判的な記述が全くなかったという。（平野朝久『続はじめに子どもありき』学芸図書2013）子どもの不可解な行動に対して、本人の心の中のことを原因とみなすことは少なくない。私たち教師の側も、学生に、子どもたちの心の中を見なさいと言いがちだが、そうすると、学生は「きっとあの子は何々と思っているからああなんだ」「きっとあの子は今日家で怒られて学校に登校してきたんだろう」などと解釈したくなる。しかし佐伯が指摘するように、人には当人にさえ説明がつかない行動がたくさんあり、また人の行動の原因は当人の心の中にあるとは限らず、文字どおり「諸般の事情で」そう振る舞わざるを得ないことに至っている場合も多い。

記録や分析に縛られず、ノートも鉛筆も手から放して、子どもの中に飛び込んで一緒に活動する中で子どもというものを実感する場を設けたらすてきだと思う。記録を書くことよりも、気持ちを寄り添わせる姿勢で観察することのほうが大切で

ある。国語の作文が書けない小学生が、生活科でたっぷりと活動をした後には書ける。学生も、子どもたちの中に入って存分に子どもたちと会話をし、一緒に遊び、一緒に活動をした後でならば書けるのではないか。それこそ実感を伴った学生の気づきになり見取りになるのではないか。

「生活科からの提言」

総合教育センターに在職中、生活科で「子どもの気づきとは何だかわからない」「子どもを見取るとはどういうことかわからない」という現場の教員の声に応え、県内各地の実践例を集め、分析し作成した報告書が、今回、学生たちが、子どもたちの何を見、子どもを見るときに教師に求められていることを身に着ける参考になると考える。

児童は、思いや願いを持って取り組んだ活動や体験を通すと実感を伴って気づきを得ることができ、教師は、その児童の気づきを見逃さないことが大切である。児童の気づきは、感動の一言、しぐさや振る舞い、つぶやき、表情の中に見取ることができる。

児童の言動にじっと目を向け耳を澄ませば、どの学級からも児童の姿が見え声が聞こえてくる。それを「何てすてきな気づきなんだろう」と実感したい。書こうとすること、分析しようとするよりも、何て今の子どもの言葉がすてきななんだろう、何て今の子どもの活動がすてきななんだろう、そういう思いを実感できるような観察実習ができればいい。

＜観察実習を経た学生の学びと課題：相川徳孝＞

「基礎実習」の事前学習は、実習そのものに対するイメージを自覚するところからスタートする。「現場の教師や保育者の方の授業・保育をよく見て覚えたい」「できるだけ多くの子どもたちに声をかけたい」「子どもたちと遊びたい」「子どもたちと過ごす生活は楽しく新鮮だろう」という期待を抱いている学生が多い。一方で不安として、「実習日誌や指導計画が書けるだろうか」「子どもたちが親

しんでくれるだろうか」「実習指導の先生とうまくやっていけるだろうか」「ピアノを上手に弾けるだろうか」があがる。

「教職員とコミュニケーションがとれるかどうか」「先生が怖い」「同年齢や年上の人とかかわるのが苦手で実習をうまくやっていけるかどうか」が心配。「子どもとどう関わっていくかがとても心配」「先輩に聞いて実習日誌や指導案・指導計画を書くのがとても大変と知っているけれども書けるかどうか」という声もあった。そうした不安に応えるために実習事前学習があると位置付けている。

基礎実習の事前指導で学ぶ内容：まず、保育所実習、施設実習、小学校・幼稚園教育実習の概要を学び、事前指導の意味とその重要性、実習におけるマナーを学んだあと、子どもを「みる」ことについて重点的に学ぶ。

「みる」については、以下のようなことを学んでいる。一人一人と本気で向き合うことで自分の心に残っていく。じっくりと向き合うことで人間としての感情が動く。表に見える行動だけでなく、どうしてそうなるかと考えることが大事である。大人の側が理解しようとしなければ、子どもの内面に気づくことはできない。活動をパッと見て「ああ、している」とではなくて、「何をしているんだろうか」と興味・関心を持ち、後でまた思い出して「こういう意味があったんだな」と考えられる見方、子ども言動を肯定的に捉え、子どものしていることに共感し、なぜという問いを常に持つことが大切だと伝えている。

観察実習を通して学生自身が学んだこと：

観察実習初日には、児童学科の教員が同行したが、同じ場所において、学生と教員が見た子どもの姿を共有することに非常に意味がある。教員も観察の取っ掛かりを求めておろおろし、興味深い子どもの場面に出会い、一緒に見てみようとして学生と教師が取っ掛かりを共有することも大切である。児童を断片的にとらえることを避けるために、自分のなかで気にして連続して観察したり、学生同

士の連絡で継続的な観察が成り立ったりする工夫も自ずと見られた。見学後のディスカッションは、学生が自分では気がつかない見方があることに気づく、学生同士の学びあいと情報交換の機会として有効だった。

記録をとることの難しさは、「どう書いていいかわからない」基本的な文章表現力の不足と、「何を書いていいかわからない」子どもを肯定的に見るという観点を持ちえないこととの異質な要因がある。その指導法が今後の課題である。

また、学生が過去の自分と向き合ってしまう危険性に気づかされた。それが辛い経験になる学生に対する支えについても、今後の指導の課題である。

[2016年2月10日（水） 聖学院大学4号館4階
4403第二会議室]